



ГАЙФУТДИНОВА ТАТЬЯНА ВИКТОРОВНА

**РАЗВИТИЕ МЕТОДОВ ВОСПИТАНИЯ В ИСТОРИИ
ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ (1945 – 2000)**

13.00.01 - общая педагогика,
история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Казань – 2003

Работа выполнена на кафедре педагогики гуманитарных факультетов
Казанского государственного педагогического университета

Научный руководитель: доктор педагогических наук,
профессор **Нигматов**
Зямиль Газизович

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук,
профессор **Ибрагимов**
Гасан-Гусейн Ибрагимович;

кандидат педагогических наук,
доцент **Харисов Тагир Бурганович**

Ведущее учреждение: **Чувашский государственный педагогический**
университет им. И.Я.Яковлева

Защита состоится «14» октября 2003 г. в 14⁰⁰ на заседании диссертационного
совета Д 212.078.01 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора
педагогических наук при Казанском государственном педагогическом
университете по адресу:

420021, г. Казань, ул. Межлаука, 1.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Казанского
государственного педагогического университета.

Автореферат разослан «14» сентября 2003 г.

Ученый секретарь
диссертационного Совета,
профессор



Р.А.Валеева

Актуальность исследования. Отечественная школа накопила богатейший опыт применения методов и средств воспитания. В педагогической науке им посвящены специальные исследования, обширная педагогическая литература. Однако по вопросу о соотношении понятий «метод воспитания», «прием воспитания», «средство воспитания» и «форма воспитания», их сущности, содержания, а также их классификации до сих пор не достигнуто единства взглядов. В Российской педагогической энциклопедии (1995) проблема методов воспитания определяется как наиболее сложная и спорная тема педагогической теории и практики.

На страницах журнала «Советская педагогика» еще в начале 70-х годов шли дискуссии по вопросам теоретического обоснования, классификации, соотношения методов воспитания в практике воспитательной работы. Но до настоящего времени остро встает вопрос о необходимости разработки понятийного аппарата теории воспитания, а также изучения особенностей развития понятия «метод воспитания» и связанных с ним понятий «прием воспитания», «средство воспитания», «форма воспитания» в их взаимосвязи. Это и понятно, потому что обращение к истории развития педагогических знаний о методах воспитания позволяет понять их нынешнее состояние.

При анализе педагогической литературы зафиксированы примеры, свидетельствующие о том, что в истории педагогики уделялось большее внимание со стороны **педагогов-исследователей** процессу обучения, чем разработке теории воспитания. Десятилетие отделяет появление дефиниций понятий «форма обучения» и «форма воспитания». И.Г.Ибрагимов в своей работе «Формы организации обучения: теория, история, практика» (1998) указывает, что в учебниках по педагогике первое определение формы организации обучения было дано в 1968 году. Понятие «формы воспитания» впервые определяется в работе «Педагогика» под редакцией **В.В.Белорусовой и И.Н.Решетень** (1978).

Таким образом, налицо существование **противоречия** между тем, что методы воспитания разрабатываются давно, но в истории педагогики практически не проводились исследования по выявлению их структуры и особенностей развития содержания во взаимосвязи с формированием содержания дефиниции понятия «метод воспитания». Все сказанное обуславливает необходимость изучения **проблемы** выявления особенностей структуры методов воспитания и развития их содержания в истории педагогики школы II половины XX столетия.

Цель диссертационной работы - выявить периоды и тенденции развития содержания методов воспитания в истории педагогики школы с 1945 по 2000 годы.

Объект исследования — генезис и развитие содержания понятий теории воспитания в истории отечественной педагогической науки II половины XX века.

Предмет — периоды и тенденции развития методов воспитания в истории отечественной педагогики (1945-2000 гг.).

Задачи исследования:

1. Выявить особенности развития взаимосвязей понятий «метод воспитания», «прием воспитания», «формы воспитания», «средство воспитания» на основе содержательно-терминологического анализа.
2. Определить периоды и тенденции развития понятия «метод воспитания».
3. Вскрыть методологические основы классификаций методов воспитания, созданных в педагогической науке к настоящему времени.
4. Построить прогноз дальнейшего формирования содержания и структуры методов воспитания.

Хронологические рамки исследования соответствуют советскому периоду (1945 – 1991 гг.) и этапу развития школы и педагогики России в конце XX века (1992 – 2000 гг.). Это **объясняется** тем, что для периодизации и построения прогноза дальнейшего развития методов воспитания недостаточно было бы ограничиться временными рамками только одного из указанных этапов. Выбор этапов развития отечественной школы и педагогики был определен значительными переменами в школьной политике. За это время осуществлен ряд реформ в школьном образовании (1958, 1966, 1984, 1986 гг.). С сожалением приходится констатировать тот факт, что их объединяет постепенный отход от культурологического принципа, который реализуется в общей гуманизации и гуманитаризации образования. Это приводило к увеличению разрыва между образованием и **воспитанием**, к обострению проблемы эффективности применения методов воспитания в **практике** воспитательной работы школы.

Исследование второго этапа позволило обосновать полученные выводы по изучению развития методов на заключительном советском периоде, проследить и зафиксировать дальнейшие изменения в условиях качественных перемен в школьной политике, произошедших после распада СССР, когда открылись **возможности** нестесненных идеологическими предписаниями педагогических поисков.

Методологической основой исследования является положение о **нерывности** связи в развитии понятийного аппарата педагогической науки и содержания отдельных методов воспитания. Мы предположили, что организация и проведение исследования, посвященного процессу развития такого понятия, как «метод воспитания» подчиняются общим правилам решения задач (алгоритмизации). Такой подход к исследованию определил рассмотрение **особенностей** развития **методов воспитания**, **через** развитие их структуры. При

исследовании данной проблемы мы опирались на концептуальные идеи педагогического поиска по определению сущности методов воспитания (А.С.Макаренко, Б.Б.Комаровский, Г.И.Щукина, Ф.Ф.Королев, Б.Е.Гмурман, Л.Ю.Гордин, И.Ф.Харламов, З.Г.Нигматов), построению общей системы методов воспитания (И.Т.Огородников, Н.Ф.Голованова), определению структуры и содержания методов воспитания (Л.Ю.Гордин, В.Е.Гмурман, Н.Е.Щуркова, Б.Т.Лихачев).

Методы теоретического, логического, сопоставительного и сравнительно-исторического анализа использовались при изучении особенностей развития понятия «метод воспитания» во взаимосвязи с такими близкими к нему понятиями теории воспитания, как «прием», «форма», «средство». Ретроспективный метод исследования был применен при выявлении особенностей формирования содержания, как указанных выше понятий, так и отдельных методов воспитания, а метод **анalogии** – при выявлении структуры методов воспитания.

Исследование проводилось в три этапа:

Первый этап (1994– 1996) был связан с определением методологической основы и теоретической базы, уточнением цели, задач и структуры исследования, изучением состояния исследуемой проблемы на современном этапе в теории педагогической науки.

Второй этап (1997 – 1999) был посвящен изучению и теоретическому анализу учебников, учебных пособий по педагогике, а также **историко-педагогической** литературы, посвященной исследованию методов, приемов, форм и средств воспитания.

Третий этап (1999 – 2002) включал теоретическое осмысление, обобщение и систематизацию полученных выводов и **положений**, литературное и техническое оформление результатов исследования.

Научная новизна исследования состоит в том, что в нем:

- выявлены и обоснованы **четыре вида функциональной структуры** методов воспитания: 1) **линейной структурой** обладают те методы, смена действий которых происходит в строгой последовательности при решении воспитательной задачи; 2) **циклическая структура** фиксируется у методов с многократным повтором идентичных действий при выработке умений, привычек культурного **поведения**; 3) **разветвляющаяся структура** характерна для методов, при реализации которых происходит выбор одного из нескольких возможных вариантов действий при решении воспитательной задачи; 4) **комбинированная структура** метода воспитания образуется при сочетании структур, рассмотренных выше;

- **разработана периодизация развития** понятия «метод воспитания»:

1 период - середина 40-х – конец 80-х годов - период изменения значения метода воспитания как «средство воспитания», перехода к значению «способ

решения задач воспитания» через длительное существование вариативности в употреблении множества значений понятия «метод воспитания». Выделяются отдельные этапы употребления понятия в одном значении или сочетании нескольких значений: 1 этап - середина 40-х годов–середина 50-х годов - метод воспитания определяется только в значении «средство»; 2 этап - середина 50-х годов–вторая половина 70-х годов - понятие метода воспитания в дефиниции имеет два значения, вариантами которых являются следующие сочетания: «совокупность способов и приемов», «пути и способы педагогической работы», «способ деятельности учителя и совокупность приемов» и др.; 3 этап - вторая половина 70-х годов–вторая половина 80-х годов - метод воспитания употребляется в значении «способ»; 2 период - начало 90-х до настоящего времени - период отсутствия единого направления исследования о сущности понятия «метод воспитания», введения дополнительных значений метода воспитания без глубокого обоснования и учета накопленных в науке педагогических знаний;

- выявлены тенденции дальнейшего развития содержания понятия «метод воспитания»: перспективным является формирование дефиниций генетического типа и определений через ближайший род и видовое отличие; классификационную группу метода воспитания может определять особенность его структуры: 1) методы, смена действий которых происходит в строгой последовательности при решении воспитательной задачи и образуют группу методов линейной структуры; 2) методы с многократным повтором идентичных действий при выработке умений, привычек культурного поведения входят в группу методов с циклической структурой; 3) группу методов воспитания с разветвляющейся структурой образуют методы, при реализации которых происходит выбор одного из нескольких возможных вариантов действий при решении воспитательной задачи; 4) методы воспитания, структура которых образуется при сочетании выше рассмотренных структур, и образуют группу методов комбинированной структуры.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что в нем:

- определены тенденции развития содержания методов воспитания в истории отечественной педагогики. Объединение методов приучения и упражнения в единый метод воспитания опыта поведения ведет к необходимости определения статуса каждого из них, а именно: упражнение является приемом метода приучения или метод упражнения включает в себя прием «приучение». Обогащение содержания метода убеждения как метода формирования сознания требует описания, как приемов, так и последовательности их выполнения при реализации метода. Единство механизма действия методов поощрения и наказания как методов стимулирования обуславливает дальнейшее развитие единого метода оценки, при формировании содержания которого особое внимание требует

разработка последовательности выполнения приемов поощрения;

- предложена методика фиксации и описания методов воспитания **на основе** выявления особенностей их структуры. Характер действия (**последовательный**, повторяющийся и т.д.), последовательность выполнения приемов (**механика** действия) и конечные результаты реализации определяют структуру **любого** метода воспитания, позволяя проводить их описание и оценку по **общим** критериям.

Практическая значимость исследования заключается в том, что **его** результаты:

- способствуют более эффективному развитию **теоретико-методологических** и практических аспектов процесса воспитания;

- позволяют углубить, расширить и конкретизировать **современные** представления о значении и способах реализации педагогического **потенциала** методов в процессе воспитания;

- **определяют** возможность осуществления единого подхода **при фиксации** и описании существующих методов воспитания;

- обосновывают конструирование новых методов воспитания и **создание** воспитательной системы, учитывающей индивидуальные особенности **педагога** и учащихся;

- могут стать основой для новых исследований по решению **проблем** совершенствования воспитательного процесса.

На защиту выносятся:

1. Периодизация развития методов воспитания.

2. Тенденции развития методов воспитания.

3. Методика фиксации и описания методов воспитания на основе выявления особенностей их структуры.

Достоверность полученных результатов и научных выводов обусловлена изучением, сопоставлением, сравнением и обобщением большого **объема** литературы (учебников и учебных пособий по отечественной педагогике, **историко-педагогической** литературы, специальных **научно-педагогических** та исследований), использованием разнообразных взаимодополняющих **методов** теоретического **историко-педагогического** исследования.

Апробация результатов работы.

Основные положения проведенного диссертационного исследования были представлены на IX Международной научно-практической **конференции** «Технологии внедрения гуманистических традиций в процессе **преподавания** иностранных языков и культур». - Казань, 2002; на научно-практической конференции «Качество образования в высшей и средней школе в контексте аксиологического подхода» - Ульяновск, 2002; на Международной научно-

практической конференции «Стимулирование мотивации творческого саморазвития личности» - Н.Челны, 2003; на конференции «Наука и практика. Диалогического века» (17-19 марта) – Наб. Челны, 2003; в Межвузовском сборнике научных трудов, посвященном 60-летию Российской Академии Образования «Технологии совершенствования подготовки педагогических кадров: теория и практика» – Казань, 2003, а также на ежегодных студенческих научно-практических конференциях Набережночелнинского государственного педагогического института.

Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

В первой главе рассматриваются вопросы формирования содержания дефиниций понятий «метод воспитания», «прием воспитания», «средство воспитания», «форма воспитания» в их взаимосвязи, методологические основы классификаций методов воспитания.

Вторая глава посвящена анализу содержания методов воспитания и выявлению этапов их развития в педагогике: рассматривается развитие педагогических знаний о содержании методов воспитания, определяются особенности формирования их структуры, а также предпринимается попытка создания методики фиксации и описания методов воспитания.

Основное содержание диссертации

Проблема методов воспитания существует в педагогике длительное время. Есть примеры, когда при ее решении предпринимались попытки объяснить существование взаимного перехода отдельных педагогических понятий. В таких педагогических работах можно встретить определение одного понятия через другое. Например, в учебнике И.Ф.Харламова «Педагогика» (1997) **средства** воспитания определены как конкретные **формы** воспитательной работы. Вследствие этого **возникает** ряд вопросов. Обладают ли педагогические понятия особыми свойствами, позволяющими оправдывать взаимозамену отдельных понятий? Существуют ли особенности в структуре и содержании педагогических дефиниций?

В ходе данного исследования, во-первых, была выявлена основная мысль о том, что педагогические понятия не обладают такими свойствами как подвижность, **динамичность**, а согласуются с общепринятыми требованиями и имеют границы, **зафиксированные** в их дефинициях. А, во-вторых, **проведенный** содержательно-терминологический анализ педагогических понятий «метод», «прием», «формы», «средства» позволил выявить особенности и определить этапы развития их **системы**. Рассмотрим их.

Прежде всего, мы зафиксировали наличие изменений в отношениях между

понятиями «метод воспитания», «прием воспитания», «формы воспитания» и «средства воспитания» в педагогических работах, относящихся к началу исследуемого периода - середины **40-х-вторая** половина 60-х годов. Между методом, формами и приемами воспитания устанавливаются соподчиненные отношения. Позднее средство воспитания становится соподчиненным к указанным выше понятиям. При анализе учебных пособий **1968-1978** гг. выявляются случаи полного совпадения значимости объемов понятий «метод воспитания» и «средство воспитания». Противоречия в определении отношений между этими понятиями были ликвидированы только к концу 70-х годов. Наблюдается терминологический разнобой при установлении связей между тремя такими понятиями, как метод, прием и средство воспитания.

К началу 80-х годов в педагогической литературе складывается устойчивое мнение о соподчиненности и взаимосвязи понятий «метод», «средство» и «форма» воспитания. Так, в работе «Педагогика» под редакцией **Г.Нойнера** и **Ю.К.Бабанского** приведено следующее сочетание понятий: «Более сложной формой (выделено нами. - Т.Г.) беседы, приобретающей значение одного из методов (выделено нами. - Т.Г.) убеждения, является дискуссия» (**Г.Нойнер, Ю.К.Бабанский, 1984**).

Обобщение выявленных изменений позволило определить, что в педагогике есть примеры как устойчивого, **так** и изменчивого характера отношения между понятиями. К устойчивым отношениям можно отнести те, которые не изменяются на протяжении всего длительного периода функционирования в истории науки (подчинение понятия «прием воспитания» более общему - «метод **воспитания**»). Изменчивыми можно назвать отношения между понятиями «форма», «метод», «средство», «прием» воспитания. С учетом особенностей формирования содержания дефиниций анализируемых понятий нами выделены отдельные этапы в их развитии: 1 этап - 1945-1977 годы - установление взаимосвязей между понятиями на основе формирования дефиниций понятия «метод воспитания»; 2 этап – **1977–1987годы** - интенсивное развитие системы на основе формирования содержания дефиниций всех четырех **понятий**; 3 этап – **1987–2000годы** - накопление педагогических знаний о системе анализируемых понятий, требующих критической оценки и научного обобщения.

К итогам проведенного анализа следует отнести и выявленный трудно объяснимый факт более позднего появления в педагогике школы определений понятий «прием», «средство» и «форма» по сравнению с понятием «метод воспитания». Устанавливая связи между этими понятиями, авторы педагогических работ не всегда руководствуются содержанием соответствующих дефиниций. Следует ли это рассматривать как особенность формирования педагогических понятий теории воспитания? Положительный ответ на этот вопрос позволяют

объяснить зафиксированные в ходе исследования случаи слияния объемов понятий в учебных пособиях по педагогике 1995-2000 гг.: приемов и методов воспитания (В.А.Сластенин, 1998), форм и методов воспитания (П.И.Пидпкасисый, 1998), средств и форм воспитания (И.Ф.Харламов, 1997).

Анализ содержания дефиниций позволил определить главную тенденцию дальнейшего развития содержания понятий «метод воспитания», «прием воспитания», «форма воспитания» и «средство воспитания», которая заключается в следующем: перспективным является формирование определений понятий «прием», «форма» и «средство» воспитания через ближайший род и видовое отличие во взаимосвязи с содержанием ведущего понятия теории воспитания - «метод».

При изучении особенностей развития понятия «метод воспитания» выявлено около восьми вариантов его значений, которые различаются по времени ввода в науку и частоте встречаемости в работах по педагогике. Наиболее часто метод воспитания определяется как «способ». Анализ показал, что авторы учебных пособий используют различные логические приемы при формировании содержания дефиниций понятия. Так, в 74% педагогических работ, подвергшихся анализу, выявлены определения понятия «метод воспитания» через ближайший род и видовое отличие; 19% составили генетические определения анализируемого понятия. В ходе исследования встречаются единичные случаи операционального и остенсивного определений. При этом отсутствует какая-либо временная зависимость в использовании данных логических приемов при формировании дефиниции понятия «метод воспитания». Следует отметить, что 14% педагогических пособий, от общего числа включенных нами в анализ, вообще не содержали определения понятия «метод воспитания».

В результате синтеза и обобщения нами выделены отдельные периоды развития понятия «метод воспитания», которые, в свою очередь, можно разделить на этапы, отражающие изменение количества и сочетание значений, используемых при определении метода.

Протяженность первого периода составляет около сорока пяти лет (середина **40-х-конец** 80-х годов). По особенностям использования различных значений понятия «метод воспитания» он делится на три этапа. Первый этап (середина **40-х годов-середина** 50-х годов) относится к началу периода в истории педагогики, исследуемого в данной диссертационной работе. Основным используемым значением методов воспитания на этом этапе является «средство». Это можно объяснить тем что, в 40-х и 50-х годах в истории педагогической науки понятия рассматривались в основном в системе «цель- средство».

На втором этапе (середина 50-х годов-вторая половина 70-х годов)

прослеживается поступательное развитие педагогических знаний о содержании анализируемого понятия. Интенсивно разрабатывался и вопрос о классификации методов воспитания. В начале 70-х годов на страницах журнала «Советская педагогика» развернулась дискуссия о выборе оптимальной основы для построения общей системы методов. К этому же времени относится и начало систематического отражения результатов классификации методов воспитания в учебниках и учебных пособиях по педагогике.

На третьем этапе (вторая половина 70-х годов – вторая половина 80-х годов) наблюдается однозначность в определении метода воспитания как способа. Большинство авторов педагогических работ указывают на способ воспитательного воздействия. В 1983 году **В.А.Сластенин** в своей работе «Педагогика» впервые употребляет значение метода воспитания как способа взаимосвязанной деятельности, показывая тем самым большую роль учащихся в педагогическом процессе, по сравнению с традиционным пониманием. До конца восьмидесятых годов два варианта сменяли друг друга в содержании дефиниции понятия.

Основными значениями методов воспитания во втором периоде (начало 90-х-до настоящего времени) являются «способы взаимодействия» и «пути влияния и достижения цели». В педагогических работах не находят отражения накопленные к этому времени педагогические знания о сущности понятия «метод воспитания». Это проявляется во введении новых значений («модель организации» **П.И.Пидкасистый, 1998**; «педагогическая проекция факторов» **П.И.Пидкасистый, 1998**; «инструмент воздействия и взаимодействия» **Н.В.Бордовская, А.А.Реан, 2000** и др.) в содержание дефиниции, без их обоснования и критической оценки. **Противоречивый характер развития педагогических знаний** подтверждается и неустойчивостью в количестве методов, представляемых в педагогических работах. Через четыре года после издания работы **Б.Т.Лихачева (1993)**, в которой дается описание тридцати одного метода воспитания, в работе **И.Ф.Харламова «Педагогика» (1997)** выделено только пять методов.

Изучению **методологической основы классификаций методов воспитания** предшествовали исследования, которые показали существование взаимосвязи процессов развития понятий и их классификаций. Обоснованием этого стали выявленные соответствия в характере изменений количества методов воспитания, групп их деления и формирования системы педагогических понятий: «метод воспитания», «прием воспитания», «средство воспитания» и «форма воспитания». В дальнейшем это позволило определить особенности исследования по выявлению созданных классификаций методов воспитания и их методологической основы.

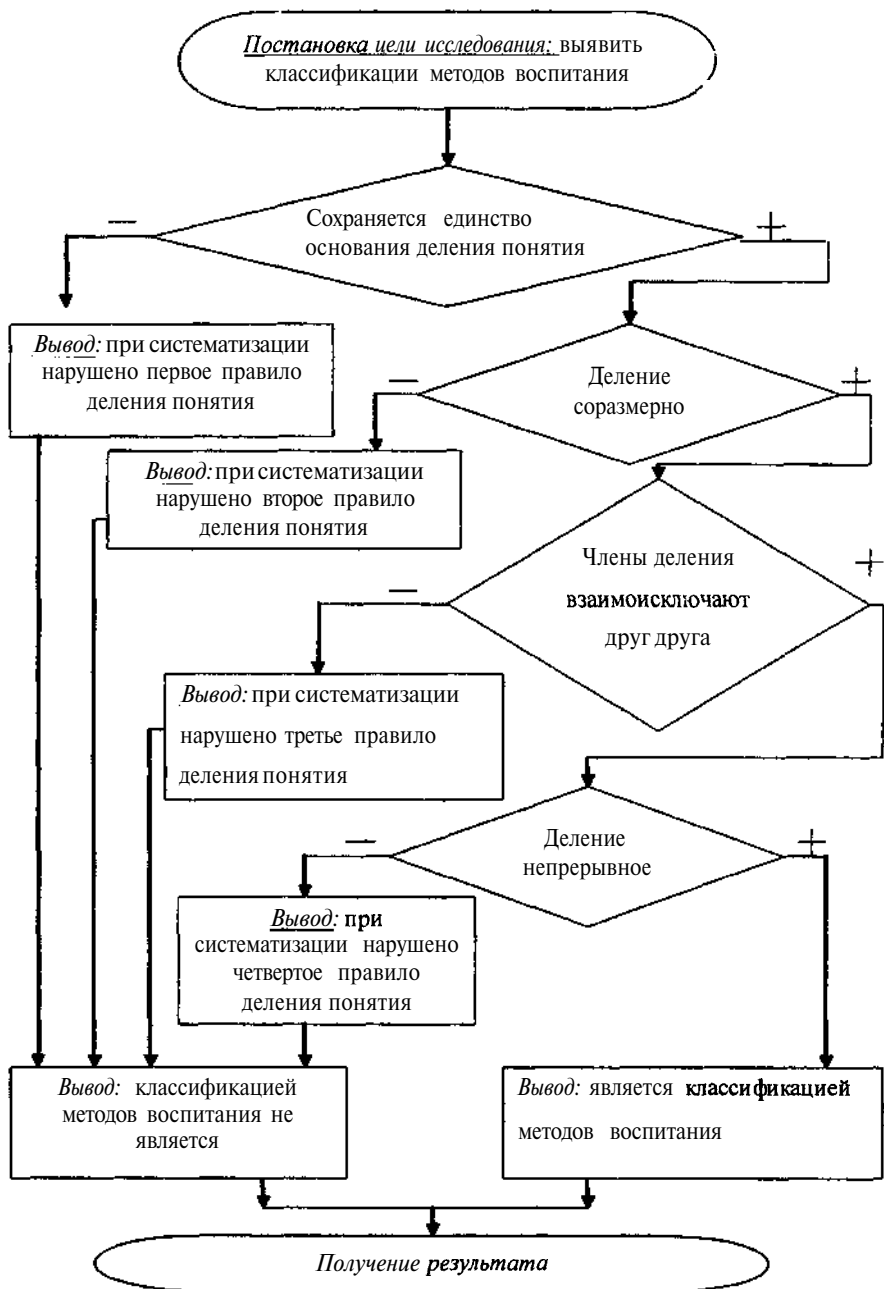


Рис. 1. Алгоритм исследования

Состоявшаяся в начале 70-х годов дискуссия по проблеме классификации методов воспитания отразила различные точки зрения на выбор методологической основы для проведения систематизации. Но все ли предложенные классификации являются таковыми?

Для выявления созданных классификаций методов воспитания был проведен анализ педагогических работ, построенный на основе алгоритма, который представлен на рисунке 1. Критерии были сформулированы согласно правилам деления объема понятия, которым подчиняется любая научная классификация (по Н.И.Кондакову, 1975). Минусы на схеме обозначают невыполнение заданного условия. Вывод о том, что представленный в педагогической работе перечень методов воспитания является классификацией, можно получить только в случае выполнения всех условий алгоритма.

Исследование показало, что в учебниках и учебных пособиях по педагогике предложено шесть вариантов методологической основы классификации методов воспитания, а именно: сущность процесса воспитания (Н.В.Савин, 1978), цели воспитания (Г.И.Шукина, 1977; В.А.Сластенин, 1983, 1986, 1987, 1988, 1998; И.П.Подласый, 1999), различия теоретического и практического освоения действительности (Л.Ю.Годин, Х.Штольц, 1984; Т.А.Ильина, 1984), логика целостности педагогического процесса (Б.Т.Лихачев, 1993), виды деятельности детей (Г.И.Батурина, Т.Ф.Кузина, 1998), предмет воспитания (Н.Ф.Голованова, 1999). Однако во всех рассмотренных случаях систематизация проведена с нарушением одного или нескольких правил деления понятий, в результате чего представленные в педагогических работах перечни методов воспитания и их групп не являются классификациями.

Таким образом, проблема создания системы методов воспитания до сих пор находится в стадии решения. Неразрешенность же проблемы систематизации методов воспитания не может остановить процесс развития отдельных методов и появление новых в теории воспитания.

Для выявления особенностей в развитии содержания методов воспитания и определения этапов их формирования были взяты те методы, у которых наибольший временной отрезок развития в истории педагогики 1945-2000 гг. Проведенное исследование позволило определить, что такими методами воспитания являются: упражнение (приучение), убеждение, поощрение и наказание (стимулирование).

Рассмотрение методов приучения или упражнения велось в следующем порядке: 1) анализ педагогических работ, в которых указан только метод упражнений, 2) анализ работ, в которых представлены два самостоятельных метода - приучение и упражнения, 3) анализ работ с объединением в единый метод

у **упражнений** (приучения). В ходе исследования на основе идентичности структуры в **ми** была доказана неправомерность выделения приучения и упражнений как **дзух** равноправных и самостоятельных методов воспитания.

Метод убеждения в перечне методов воспитания встречается в учебниках и учебных пособиях реже, чем методы упражнения (приучения). В педагогической **литературе** конца семидесятых и первой половины восьмидесятых годов **«убеждение»** представляет группу отдельных методов воспитания (З.В.Белорусова, 1978; Г.Нойнер и Ю.К.Бабанский, 1984; Т. А.Ильина, 1984).

Было выявлено, что до настоящего времени не определены приемы и **последовательность** их выполнения при реализации метода убеждения. В **педагогических** работах приводятся отдельные перечни, которые содержат **указания** средств и форм воспитания при формировании убеждения.

Проведенное нами исследование показало также, что структура метода **убеждения** отличается от структуры метода упражнений (приучения) характером **действий**. Формирование убеждения у учащихся требует, прежде всего, **систематичности** и последовательности изложения педагога.

Анализируя историю происхождения в педагогике терминов «поощрение» и «наказание» можно утверждать, что наиболее древним из них является «наказание». Подтверждением тому служит исследование **Б.Б.Комаровского**, **результаты которого** отражены в его книге «Русская педагогическая терминология. Теория и история» (1969). «Из терминов **10-13** вв. особое значение в истории **педагогики** имели поучение, устав, наказание» (**Б.Б.Комаровский, 1969**).

Следует отметить **то**, что в большинстве случаев при описании методов поощрения и наказания отсутствует раскрытие последовательности выполнения **отдельных** приемов, особенно метода поощрения. Наблюдается ослабление **внимания** к разработке методов поощрения и наказания в период **1984-1997** гг. При описании указываются или результаты применения методов на практике, **и.ти** условность выбора мер наказания и поощрения.

Выявленное единство механизма действия методов поощрения и наказания **позволяет** объяснить целесообразность их объединения в единый метод **воспитания** - метод оценки, представленный в работе «Педагогика» под редакцией **П.И.Пидкасистого** (1998). Еще в 30-е годы А.С.Макаренко указывал на диалектическое единство поощрения и наказания, **на** их взаимопроникновение и **взаимные** переходы в свою противоположность (**Л.Ю.Гордин, 1971**).

Процесс развития педагогических знаний о содержании методов поощрения и наказания является более сложным, чем методов упражнения (приучения) и **убеждения**. Поступательное развитие педагогических знаний о сущности метода оценки отмечается до **1984 года**. Позднее на смену приходит этап ослабления

внимания к разрабатываемой проблеме поощрения и наказания в процессе воспитания. Временные рамки этапов формирования методов **упражнения** (приучения) и убеждения совпадают. На протяжении всего периода **исследования** 1945-2000 гг. в истории педагогики наблюдается **поступательное развитие** педагогических знаний о содержании данных методов.

Проведенные исследования позволили нам выявить не только особенности развития методов воспитания в истории педагогики, но и возможность их описания по характеру действий, механизму и конечным результатам применения в практике воспитательной работы. По определению БЭС (1991), совокупность устойчивых связей объекта, обеспечивающих его целостность и тождественность самому себе, т.е. сохранение основных свойств, при различных внешних и внутренних изменениях, называется структурой. Отражая устойчивые связи объекта (метода воспитания), указанные выше элементы (характер действий, механизм и конечные результаты) являются выражением структуры метода воспитания. О существовании такой структуры указано в работах: Б.Т.Лихачева «Педагогика» (1993), В.С.Селиванова «Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания» (2000).

Раскрытие **структуры методов** воспитания при характеристике их содержания позволяет: во-первых, фиксировать и описывать методы по единому плану: цель, исходные данные (возраст учащихся и др. особенности), **характер действий** (вид структуры), действия (приемы метода) и последовательность их выполнения, планируемые результаты на каждом этапе реализации данного метода воспитания. Во-вторых, объяснить полярность мнений, до сих пор существующих в педагогике по некоторым вопросам **возникновения** и формирования методов воспитания: может или не может метод воспитания при определенных условиях становиться приемом? Есть ли возможность у педагога создавать новые методы воспитания? Сколько всего методов воспитания?

Используя метод аналогии, в ходе исследования была выявлена соподчиненность понятий «алгоритм» и «метод воспитания» понятию «способ решения задач», а также определена основа создания общей **классификации** методов воспитания. Основой систематизации могут стать сходства и различия в строении методов воспитания. По видам структур все методы воспитания можно разделить на методы: **линейной структуры** (например, убеждение), **циклической структуры** (метод упражнений), **разветвляющейся структуры** (метод оценки) и методы воспитания **комбинированной структуры** (см. таблицу).

Характеристика структуры методов воспитания

Методы воспитания	Особенности структуры методов воспитания		
	Характер действий	Механизм (приемы и последовательность их выполнения)	Конечные результаты
Упражнение (приучение)	Систематический, повторяющийся	Показ образца действий учителем , неоднократный повтор действий учащимися , контроль и коррекция действий детей со стороны учителя на каждом этапе повторения	Умения и навыки культурного поведения , привычки , устойчивые качества личности
Убеждение	Поступательность действий, систематичность изложения	7	Формирование взглядов, твердых моральных качеств личности , убеждений
Поощрение и наказание	Условность в выборе меры оценки	Обстоятельный анализ поступков и проступков и дальнейшее высказывание одобрения или осуждения	Положительные действия учащихся

При этом определена возможность визуализации метода, т.е. отражения **структуры** метода воспитания в графическом виде для удобства планирования и **анализа** эффективности применения метода воспитания в практике воспитательной работы (см. приложение 1,2,3). Плюсы и минусы на схемах указывают на, соответственно, выполнение и невыполнение условия, **помещенного** в ромбе. Стрелки определяют последовательность выполнения действий (приемов) при реализации метода.

Проведенное исследование привело нас к следующим основным **выводам**:

1. Учитывая особенности формирования содержания дефиниций понятий «метод воспитания», «прием воспитания», «средство воспитания» и «форма воспитания», можно выделить отдельные этапы в развитии связей между этими **понятиями за исследуемый период в истории педагогики**: 1 этап – 1945–1977 годы – **установление** взаимосвязей между понятиями на основе формирования дефиниций **понятия** «метод воспитания»; 2 этап – 1977–1987 годы – интенсивное развитие **связи** на основе формирования содержания дефиниций всех четырех понятий; 3 этап – 1987–2000 годы – интенсивное накопление педагогических знаний о системе

анализируемых понятий, требующих критической оценки и научного обобщения.

2. В развитии понятия «метод воспитания» можно выделить отдельные периоды, которые разделены на этапы по количеству и сочетанию значений, используемых при определении метода: первый период - середина 40-х - конец 80-х годов - поступательное развитие педагогических знаний, выраженное в их накоплении, уточнении и углублении содержания дефиниции. Выделяются отдельные этапы: 1 этап - середина 40-х годов - середина 50-х годов - метод воспитания определяется только в значении «средство»; 2 этап - середина 50-х годов — вторая половина 70-х годов — понятие метода воспитания в дефиниции имеет два значения, вариантами которых являются следующие сочетания: «совокупность способов и приемов», «пути и способы педагогической работы», «способ деятельности учителя и совокупность приемов» и др.; 3 этап - вторая половина 70-х годов - вторая половина 80-х годов - метод воспитания употребляется в значении «способ». Второй период — начало 90-х до настоящего времени ~ спад в педагогических исследованиях о сущности понятия, выраженный в отсутствии единства мнений и направления исследования, введением дополнительных значений метода воспитания без глубокого обоснования и учета накопленных в науке педагогических знаний.

3. За исследуемый период в педагогике зафиксировано шесть вариантов методологической основы классификаций методов, а именно: сущность процесса воспитания, цели воспитания, различия теоретического и практического освоения действительности, логика целостности педагогического процесса, виды деятельности детей, предмет воспитания. Однако до настоящего времени проблема систематизации методов воспитания остается в стадии решения.

4. Временные рамки этапов формирования методов упражнения (приучения) и убеждения совпадают. На протяжении всего периода исследования 1945-2000 гг. в истории педагогики наблюдается поступательное развитие педагогических знаний о содержании данных методов. Более сложным является процесс развития педагогических знаний о содержании методов поощрения и наказания. Поступательное развитие педагогических знаний о сущности метода оценки отмечается до 1984 года. Позднее на смену приходит этап ослабления внимания к разрабатываемой проблеме поощрения и наказания в процессе воспитания.

5. Проведенные исследования позволили нам выявить не только особенности развития методов воспитания в истории **педагогики**, но и возможность их описания по характеру действий, механизму и конечным результатам применения методов в практике воспитательной работы. Эти элементы определяют структуру любого метода воспитания. Раскрытие структуры методов воспитания при характеристике их содержания позволяет: **во-первых**, фиксировать и описывать

методы по единому плану. Во-вторых, объяснить полярность мнений, существующих в педагогике по некоторым вопросам возникновения и формирования методов воспитания.

6. Метод аналогии позволил определить тенденцию создания общей классификации методов воспитания на основе различий в их строении (по видам структур: методы воспитания линейной структуры, методы воспитания **циклической** структуры, методы воспитания разветвляющейся структуры и методы воспитания комбинированной структуры). Выявлена возможность отражения структуры метода воспитания в графическом виде (см. приложения 1, 2, 3).

**Основные положения диссертации изложены
в следующих публикациях автора:**

1. Гайфутдинова Т.В., Гайфутдинов А.М. Системный подход в обучении **географии**// Материалы научно-практической конференции «Системный подход в педагогическом образовании». – Наб.Челны, 1995. – С.79-81.

2. Гайфутдинова Т.В., Гайфутдинов А.М. Условия организации продуктивной самостоятельной работы студентов в **ВУЗе**./ Материалы региональной научно-методической конференции «Проблемы организации индивидуальной и самостоятельной работы в ВУЗе». -Наб. Челны, 1999.-с. 12-14.

3. Гайфутдинова Т.В. Развитие педагогических знаний о связях и отношениях понятий «метод воспитания», «прием воспитания», «форма воспитания», «средство воспитания» в педагогике в период **1945 по 2000 годы**./ Становление и развитие педагогической мысли **татарского** народа и образования в Республики Татарстан. Сборник научных трудов под редакцией проф. **З.Т.Шарафутдинова**. - Наб.Челны, 2002. – С.123-127.

4. Гайфутдинова Т.В. Выбор методов при организации антинаркотической воспитательной **работы**./ Научные труды и материалы IX Международной **научно-практической** конференции «Технологии внедрения гуманистических традиций в процессе преподавания иностранных **языков** и культур». - Казань, 2002. – С.109-110.

5. Гайфутдинова Т.В. Роль воспитания в повышении качества образования. Конференция «Качество образования в высшей и средней школе в контексте аксиологического **подхода**»./ Качество образования в высшей и средней школе в контексте аксиологического подхода. Межрегиональный сборник научных трудов. - Ульяновск, **УЛПТУ**, 2002. – С.184-185.

6. **Т.В.Гайфутдинова**, Гайфутдинов А.М. Этапы развития методов воспитания «поощрение» и «наказание» в истории педагогики (1945-2000 **гг.**)// Наука и практика. Диалоги нового века: Материалы конференции (17-19 марта

2003 г.) Часть 1. – Наб. Челны: Изд-во Камского государственного политехнического института, 2003. – с. 22-23.

7. Гайфутдинова Т.В. **Футурологические функции структуры методов воспитания.**// Технологии совершенствования подготовки педагогических кадров: теория и практика. Межвузовский сборник научных трудов, посвященный 60-летию Российской Академии Образования/Под ред. Р.Ш.Маликова. – Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 2003. – с. 130-134.

8. Гайфутдинова Т.В. Развитие методов стимулирования учебно-творческой деятельности **учащихся.**// Материалы Первой Международной научно-практической конференции «Стимулирование мотивации творческого саморазвития личности». – Наб.Челны, 2003. – С.121-122.

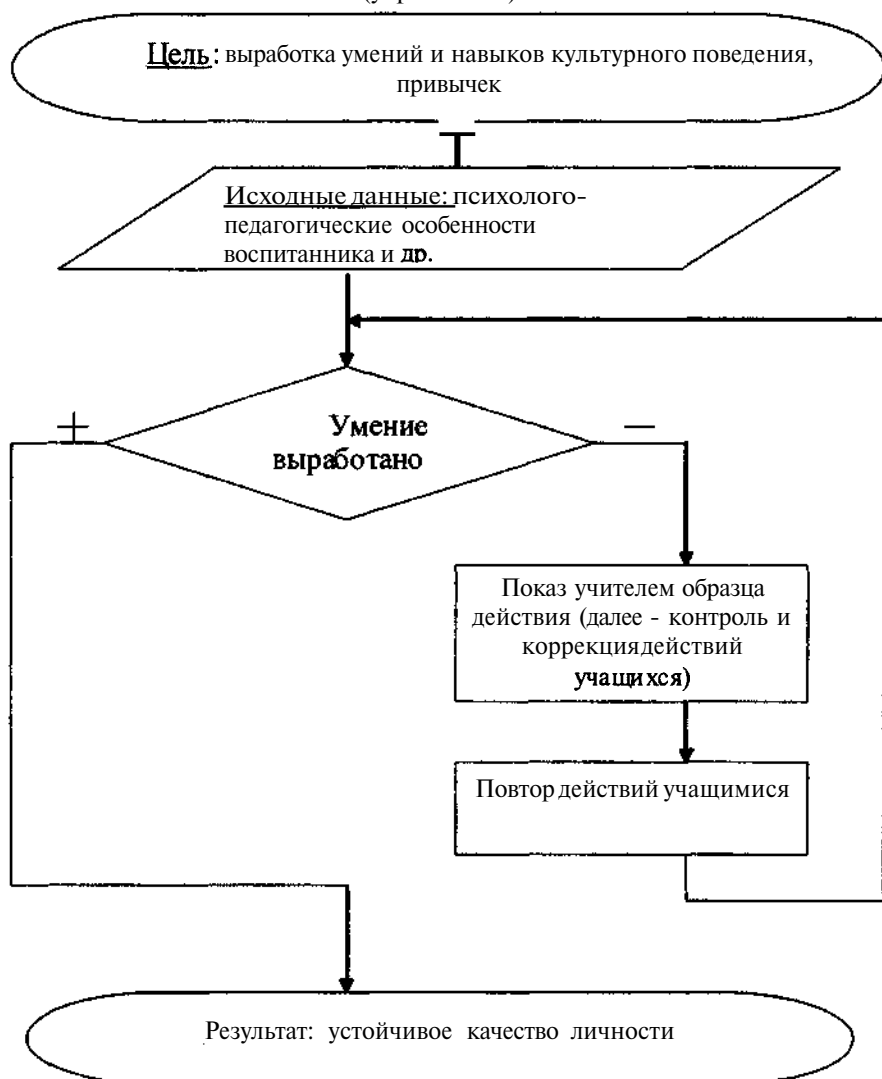
9. Гайфутдинова Т.В., Закирова В.Р. Роль системы **коррекционно-развивающего** обучения в преодолении барьеров мотивации творческого саморазвития **учащихся.**// Материалы Первой Международной научно-практической конференции «Стимулирование мотивации творческого саморазвития личности». – Наб.Челны, 2003. – С.121.

10. Гайфутдинова Т.В. Синтетическое представление развития педагогических знаний о связях и **отношениях** между понятиями теории воспитания в 1945 по 2000 годы. Сборник статей НГПИ. Наб.Челны (март – 2003). 5с.

11. Гайфутдинова Т.В., Закирова В.Р. Проблемы **коррекционно-развивающего** обучения в школах города Набережные **Челны.**// Материалы студенческой научной конференции НГПИ. – Наб.Челны, (апрель) 2003. – 3 с.

12. Гайфутдинова Т.В., Цибульская А.В. Элементы национальной культуры в содержании современной школьной **географии.**// Материалы Первой Всероссийской научно-практической конференции «Проблемы самореализации, самосовершенствования личности: психолого-педагогические аспекты». – Наб.Челны, 2003.- С. 109.

Графическое изображение циклической структуры метода воспитания
(упражнения)



Условные знаки:

→ - последовательность выполнения действий; + - выполнение условия;

- - невыполнение условия; ◇ - условие; □ - действие (прием)

при реализации метода воспитания

Графическое изображение линейной структуры метода воспитания
(убеждения)



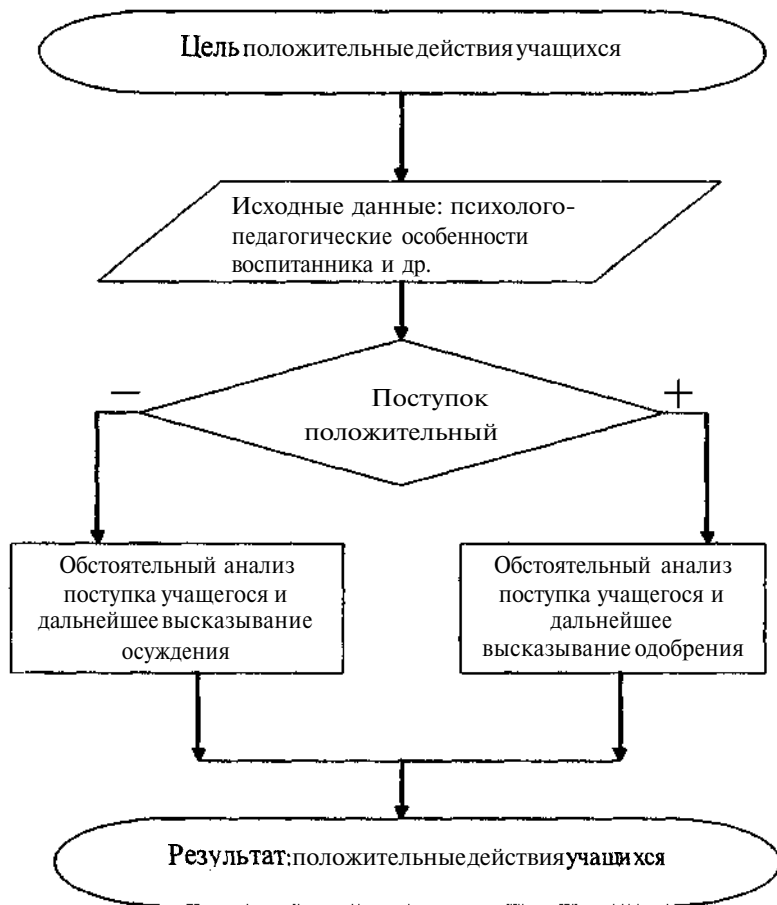
Условные знаки:

—→ - последовательность выполнения действий; + - выполнение условия;

— - невыполнение условия; ◇ - условие; I⁻⁻⁻⁻ I - действие (прием)

при реализации метода воспитания

Графическое изображение разветвляющейся структуры метода воспитания
(метод оценки)



Условные знаки:

→ - последовательность выполнения действий; + - выполнение условия;
- - невыполнение условия; \diamond - условие; $\Gamma \text{ --- } \Gamma$ - действие (прием)

при реализации метода воспитания

Г.В.Васильев